



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**

# Modersmålet, ett stöd eller ett hinder inom sfi?

Ingalill Odell

LAU390

Handledare: Lilian Nygren-Junkin

Examinator: Lena Rogström

Rapportnummer: Ht 11-1170-04

## Abstract

Elever med annat modersmål än svenska har generellt sett sämre studieresultat än elever med svenska som modersmål. Detta får med jämna mellanrum stor uppmärksamhet i media och i den allmänna samhällsdebatten. Ofta utgår man från föreställningen att dessa elever saknar kunskaper i det svenska språket på grund av för lite eller för dålig svenskundervisning. Svensk och internationell forskning visar att ett starkt och väl utvecklat modersmål står i direkt relation till hur väl man lyckas lära sig ett andraspråk. Detta förutsätter dock att skolan och det omgivande samhället intar en positiv hållning till minoritetsspråken och arbetar för ett jämlikt och demokratiskt sätt att se på flerspråkighet. Ett sådant förhållningssätt är uttalat i skolans styrdokument, men trots det förefaller man från politiskt håll se på flerspråkighet som en belastning snarare än en tillgång.

Den undersökning som här redovisas visar hur kunskapen om modersmålets betydelse för skolframgång ser ut hos modersmålslärare, sfi-lärare och sfi-elever på en sfi-skola i Göteborg. Den valda metoden är kvalitativ i form av intervjuer. Av resultaten framkommer att medvetenheten om vikten av modersmålets utvecklande för en positiv progression skiljer sig åt mellan grupperna och delvis också inom grupperna. Den undersökta skolan har personal med hög medvetenhet i ämnet, trots det framkommer vissa brister i fråga om förmåga att systematisera och med tydlighet förmedla kunskapen till eleverna. Samarbetet mellan modersmålslärare och sfi-lärare visar sig i undersökningen ha brister som med relativt enkla medel skulle kunna åtgärdas för att effektivisera undervisningen. Slutligen har denna undersökning betydelse för alla lärare, inte bara de som är knutna till sfi. Detta eftersom flerspråkighet är något som alla lärare i de flesta fall stöter på oavsett vilket ämne man undervisar i.

**Examensarbete inom lärarutbildningen**

**Titel: Modersmålet, ett stöd eller ett hinder inom sfi?**

**Författare: Ingalill Odell**

**Termin och år: Ht 2011**

**Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen**

**Handledare: Lilian Nygren-Junkin**

**Examinator: Lena Rogström**

**Rapportnummer: HT 11- 1170-04**

**Nyckelord: Modersmålsundervisning, modersmåls lärare, svenska för invandrare, sfi.**

## **Innehållsförteckning**

<b>1. Inledning.....</b>	<b>6</b>
<b>2. Sfi.....</b>	<b>7</b>
2.1 Studievägar inom sfi.....	7
<b>3. Bakgrund.....</b>	<b>8</b>
<b>4. Problemformulering.....</b>	<b>9</b>
4.1 Syfte.....	9
4.2 Frågeställningar.....	10
4.3 Avgränsningar.....	10
<b>5. Litteraturgenomgång.....</b>	<b>10</b>
5.1 Historik.....	10
5.2 Språkutveckling hos flerspråkiga.....	12
5.3 Flerspråkighet i ett didaktiskt perspektiv.....	13
<b>6. Genomförande och metod.....</b>	<b>16</b>
6.1 Val av metod.....	17
6.2 Urval.....	17
6.7 Genomförande.....	18
<b>7. Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet...18</b>	
7.1 Validitet.....	18
7.2 Reliabilitet.....	18
7.3 Generaliserbarhet.....	18
<b>8. Material.....</b>	<b>19</b>
8.1 Modersmåslärarna.....	19
8.2 Sfi-lärarna.....	19
8.3 Sfi-eleverna.....	20
<b>9. Resultat.....</b>	<b>20</b>
9.1 Intervjuer med modersmåslärarna.....	20
9.2 Intervjuer med sfi-lärarna.....	22

<b>9.3 Intervjuer med sfi-eleverna.....</b>	<b>24</b>
<b>10. Analys.....</b>	<b>25</b>
<b>10.1 Har modermåslärarnas erfarenheter av den egna utbildningen påverkat deras didaktiska utgångspunkter? I så fall, på vilket sätt?.....</b>	<b>25</b>
<b>10.2 Hur värderar sfi-elever sitt eget modersmål med tanke på den egna inläringen?.....</b>	<b>26</b>
<b>10.3 Hur ser de på modersmålsundervisningens roll i egenskap av föräldrar?.....</b>	<b>26</b>
<b>10.4 Använder sfi-lärare modermålet som stöd för inläringen av svenska?.....</b>	<b>27</b>
<b>11. Diskussion.....</b>	<b>28</b>
<b>Litteraturförteckning.....</b>	<b>30</b>
<b>Bilagor.....</b>	<b>32</b>

## 1. Inledning

Modersmålsundervisning anses av många forskare som viktigt för en gynnsam utveckling av ett andraspråk, vilket jag kommer att redovisa nedan med en genomgång av tidigare forskning. Föreställningen om att modersmålsundervisning bromsar utvecklingen av svenskan förefaller dock vara utbredd både bland allmänheten och i skolans värld. Därför vill jag undersöka om elever som läser svenska för invandrare (i fortsättningen förkortat till sfi) ser sitt modersmål som en resurs i inläringen dels med tanke på sina egna studier och dels i egenskap av föräldrar.

Kurserna i svenska som andraspråk på Göteborgs universitet betonar alla mer eller mindre vikten av att utnyttja modersmålet som en resurs i undervisningen av elever med annat modersmål än svenska. Jag vill därför även undersöka sfi-lärares syn på modersmålsundervisning. I och med detta arbete har jag haft möjlighet att intervjua elever och lärare på en sfi-skola i Göteborg. Skolan har anställda modersmålslärare och jag ville ta reda på hur deras syn på modersmålsundervisning ser ut dels med tanke på arbetet som modersmålslärare och dels mot bakgrund av sina egna erfarenheter som sfi-elever.

Många forskare har visat att en utveckling av modersmålet är centralt för inläring av ett andraspråk (Skolverket 2002, Hyltenstam 2007:54). Däremot saknas det forskning som visar varför man trots detta inte satsar mer på modersmålsundervisning eller flerspråkig undervisning i skolorna. Kurserna i svenska som andraspråk på Göteborgs universitet tar dock alla mer eller mindre upp vikten av att modersmålet får utvecklas parallellt med inläringen av det nya språket.

Personligen är detta ett område som intresserar mig mycket och jag önskar själv lära mig mer om hur jag som lärare på bästa sätt samarbetar med modersmålslärare för att möjliggöra optimalt lärande. Vidare är flerspråkighet så vanligt förekommande i Sveriges skolor att de flesta lärare torde ha nytta av att ämnet undersöks.

Sfi är en skolform som får mycket begränsad uppmärksamhet inom det allmänna utbildningsområdet i lärarutbildningen. Därför följer här en kort redogörelse för sfi. Därefter redovisas problemformulering och frågeställningar varvid en litteraturgenomgång tar vid. I de följande kapitlen redovisas den valda metoden och materialet för undersökningen. Resultaten av undersökningen redovisas därpå och följs sedan av en analys och en diskussion.

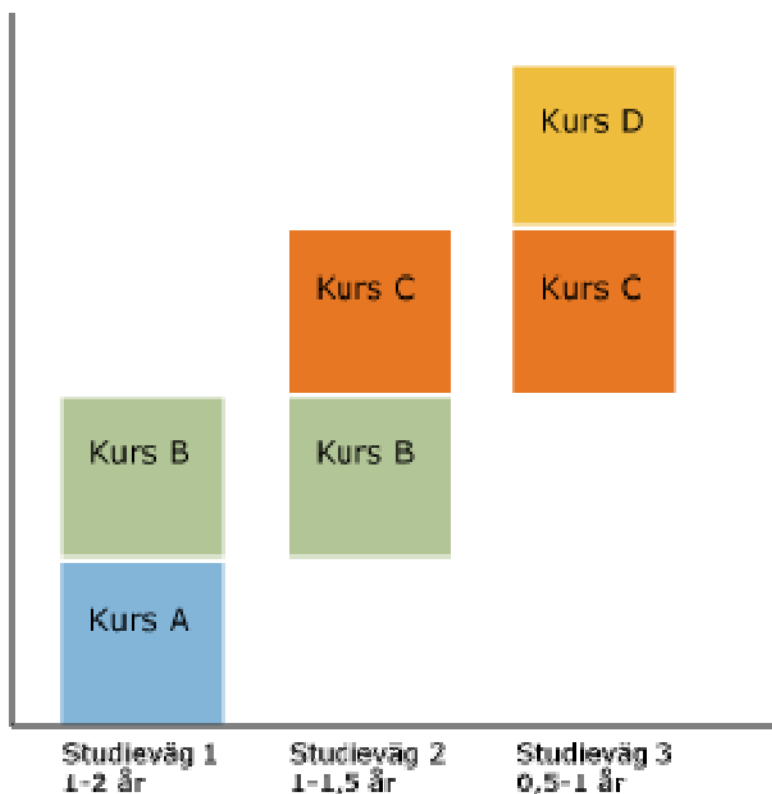
## 2. Sfi

Vuxna personer som invandrar till Sverige erbjuds kostnadsfritt grundläggande undervisning i det svenska språket. Svenska för invandrare är en skolform som tillhandahålls av kommunerna. Dessa skolor skiljer sig från grund- och gymnasieskolan så tillvida att huvudmannen dvs kommunen även fungerar som rektor. Utbildningsanordnare får till kommunen inkomma med anbud och därefter avgör kommunen vilka anordnare som får i uppdrag att bedriva undervisning.

1 § Sfi syftar till att ge vuxna invandrare grundläggande kunskaper i svenska språket. Sfi syftar också till att ge vuxna som saknar grundläggande läs- och skrivfärdigheter möjlighet att förvärva sådana färdigheter. Läs- och skrivinläringen får ske på elevens modersmål eller annat språk. (Skollagen 13 kap 1 §)

Utbildningen erbjuds i tre olika studievägar beroende på tidigare skolbakgrund och studievana samt kunskaper i det svenska språket. Personer med akademisk bakgrund förutsätts alltså klara en hög studietakt på avancerad nivå. Personer som har liten eller ingen skolbakgrund behöver förutom språkinläringen hjälp med grundläggande studieteknik och erbjuds längre utbildningstid på sfi.

### 2.1 Studievägar inom sfi



Studerande inom sfi delas in i tre olika studievägar beroende på tidigare skolbakgrund. Studieväg 1 är anpassad för personer med ingen eller mycket liten studiebakgrund. Dessa personer behöver generellt förhållandevis lång tid på sig för att lära sig språket. Studieväg 2 riktar sig till personer med viss studievana. Studieväg 3 vänder sig till personer som studerat på gymnasie och/eller högskolenivå i sina hemländer. Kurserna A, B, C och D tydliggör progressionen. Undervisningen individanpassas så att eleven kan gå vidare till nästa kurs så fort målen är uppfyllda, oavsett när på treminen detta sker. Modellen visar ungefärlig tid man beräknar för varje studieväg. Individuella skillnader gör dock att vissa behöver längre tid på sig för att lära sig språket medan andra lär sig på mycket kort tid. Elever som inte visar progression i sitt lärande under en längre tid skrivs ut från sfi men har möjlighet att söka till sfi vid ett senare tillfälle. Efter avslutad D-kurs kan eleven göra ett test som vid betyget godkänd ger behörighet att fortsätta studera svenska som andraspråk på gymnasienivå.

### 3. Bakgrund

Andelen elever i grundskolans årskurs 9 med utländsk bakgrund som saknar behörighet till gymnasiet var år 2010 25 procent. I gruppen elever med svenskfödda föräldrar är andelen emellertid mindre än 10 procent (Skolverket 2010). De senaste åren har skillnaderna mellan dessa grupper ökat (Axelsson 2004:503f), vilket är alarmerande, och förslag på åtgärder diskuteras med jämna mellanrum på den politiska arenan. Orsakerna till det stora antalet elever med ofullständiga betyg är många och komplexa men en aspekt som sällan lyfts fram är utvecklandet av modersmålet och dess betydelse för generell skolframgång. Modersmålsundervisningen påstås många gånger vara överflödigt vid inläringen av svenska. Det är inte ovanligt att offentliga personer som i egenskap av auktoriteter inom ett annat område än just flerspråkighet, känner sig manade att lyfta fram sina personliga åsikter. Detta skriver Hyltenstam och Tuomela om redan 1996 (Hyltenstam & Tuomela 1996:11f). De ger exempel på offentliga personer med invandrar-bakgrund som uttalat sig negativt om hemspråksundervisning (den dåvarande beteckningen för modersmålsundervisning) i massmedia. ”Kändisar” som Jerzy Einhorn, Jan Guillio, Ana Martinez och Harry Schein beskriver hur de lärt sig det svenska språket genom att helt förkasta modersmålet. Hyltenstam och Tuomela menar att denna grupp måste betraktas som marginell och för det stora flertalet invandrare skulle en skolform som inte tar hänsyn till och stöttar individens modersmål ”[...]få katastrofala följder för dessa personers fortsatta utbildnings-möjligheter” (Hyltenstam & Tuomela 1996:11). Inget talar för att debattklimatet förändrats. Litteraturprofessorn Ebba Witt-Brattström uttalade sig i debattartiklar i DN 2006. I ett inlägg i DN:s debatt (19/4) kritiserar hon regeringen som hon menar intar en rasistisk hållning när den satsar på mer modersmålsundervisning i stället för förstärkt svenskundervisning:

[...] en åtgärd som kan tolkas som att man inte vill att de nya svenskarna ska kunna konkurrera med svensksvenska ungdomar på en hårdnande arbetsmarknad. Ett vi och dom-tänkande alltså, ovärdigt en demokrati. (<http://www.dn.se/kultur-noje/ett-sprak-for-miljoner>)



Aktuell forskning visar snarare att det förhåller sig precis tvärtom, det vill säga ett starkt och väl utbyggt modersmål gynnar inläringen av svenskan vilket den följande litteraturgenomgången kommer att förklara. Detta uttalande avslöjar att okunskapen om andraspråksinläring fortfarande är stor samt att akademiska auktoriteter, som är verksamma inom helt andra områden än flerspråkighet och andraspråksinläring, ofta får utrymme i media att framföra sina synpunkter. Witt-Brattsröms uttalande fick också massiv kritik av ledande flerspråkighetsforskare, exempelvis kommenterade professorn i svenska som andraspråk, Inger Lindberg, hennes uttalande.

Inger Lindberg tycker att Sverige fortfarande är "märkligt enspråkigt och monokulturellt". Att tvåspråkighet och rötter i olika kulturer ständigt förknippas med problem och brister i stället för att man ser det som en potential - både för individen och för Sverige. (<http://www.dn.se/kultur-noje/ett-sprak-for-miljoner>)

I och med Sverigedemokraternas nyvunna position på den politiska arenan har dessa frågor återigen hamnat i fokus men dessvärre saknas ofta ett vetenskapligt perspektiv i debatten. Dessutom visar forskning att elever som deltagit i modersmålsundervisning får mer och bättre kunskaper om det svenska samhället, än de som inte deltagit (Nygren-Junkin:1997). Under kurserna i svenska som andraspråk på Göteborgs universitet har jag slagits av hur forskare och lärare återkommit till vikten av ett utbyggt modersmål som förutsättning för en gynnsam andraspråksinläring. Skolverkets rapport *Fler språk–fler möjligheter* (2002) visar också att okunskapen om modersmålsundervisningens betydelse fortfarande är stor.

Trots att det är mer än 25 år sedan hemspråksreformen trädde i kraft har betydelsen av flerspråkighet och flerkulturell identitet inte blivit allmänt accepterad. Det är fortfarande en vanlig uppfattning att barnen/eleverna har större nytta av att "satsa" på att lära sig det svenska språket än att ägna sig åt att bibehålla och utveckla sitt modersmål. Denna attityd innebär att lärare och skolledare som arbetar med modersmålsstöd/undervisning ofta får förklara och försvara sin verksamhet. (Skolverket 2002:47)

Lagar och styrdokument visar alltså med tydlighet att modersmålsundervisning är viktig. Dock förefaller det inte ha blivit en självklar del i skolornas verksamheter.

## **4. Problemformulering**

### **4.1 Syfte**

Modersmålslärarna är en grupp som har erfarenheter både av att vara elever på sfi och sedermera lärare. En undersökning av deras syn på modersmålsundervisning skulle vara till nytta för de flerspråkiga elevernas lärare genom att en inblick ges i hur vuxna inlärare ser på sin egen progression inom språkinläring. Utbildningen i svenska som andraspråk understryker vikten av att som lärare ta hänsyn till elevernas modersmål och se modersmålet som en resurs. Därför vill jag undersöka om så är fallet i sfi-lärares dagliga arbete. Jag vill

även undersöka om sfi-elever är medvetna om vikten av att utveckla sitt modersmål, dels i egenskap av elever och dels i egenskap av föräldrar.

## 4.2 Frågeställningar

- Har modersmålslärares erfarenheter av den egna sfi-utbildningen påverkat deras didaktiska utgångspunkter? I så fall, på vilket sätt?
- Hur värderar sfi-elever sitt eget modersmål med tanke på den egna inläringen? Hur ser de på modersmålsundervisningens roll i egenskap av föräldrar?
- Använder sfi-lärare modersmålet som stöd för inläringen av svenskan?

## 4.3 Avgränsningar

Informanterna som har intervjuats kommer alla från en sfi-skola i Göteborg som har specialiserat sig på undervisning för analfabeter och elever med kort skolbakgrund. Lärarna som intervjuats har dock erfarenheter från andra undervisningssammanhang. Fokus är ändå på andraspråksinläring för elever med liten studievana.

## 5. Litteraturgenomgång

Skolans och samhällets förhållningssätt till ämnet måste förstås i en historisk kontext. Därför gör jag nedan en sammanställning av bakgrunden till dagens former av modersmålsundervisning och studiehandledning. Därefter följer en forskningsöversikt med exempel på viktig forskning i ämnet. Självfallet finns mycket mer skrivet om detta som av utrymmesskäl inte finns med här. Det är dock viktigt att påpeka att detta ämne intresserar forskare i många länder och det är alltså inte ett isolerat svenskt fenomen (Nygren-Junkin:2010).

### 5.1 Historik

På 1960-talet började man erbjuda hemspråksundervisning i skolorna. Till en början var den riktad till finska elever men kom sedan att omfatta alla språkgrupper. Från 1966 började statsbidrag betalas ut för att täcka kommunernas kostnader för hemspråksundervisning, studiehandledning på modersmålet och svenska som andraspråk. Det var dock frivilligt för kommunerna att erbjuda detta (Hyltenstam & Tuomela 1996:44f). År 1977 genomfördes den

första hemspråksreformen i Sverige. I strävan mot ett mer jämlikt samhälle ville man ge alla människor möjlighet att stärka sin etniska och kulturella identitet. Man hade även uppmärksammat de tornedalsfinska, samiska och de på 1960-talet invandrade barnens svårigheter att lära sig svenska genom att omedelbart få all undervisning på det nya språket. Vidare talade forskning för att två språk mycket väl kan utvecklas parallellt med inhämtandet av andra kunskaper (Hyltenstam & Tuomela 1996:29ff). Kommunerna blev nu skyldiga att anordna hemspråksundervisning och studiehandledning, men 1991 ändrades reglerna genom att kommunerna blev skyldiga att anordna hemspråksundervisning först då det fanns minst fem elever med samma modersmål i kommunen, vilket gäller än i dag. Undantagna denna regel är de elever med modersmål som tillhör de svenska officiella minoritetsspråken finska, jiddisch, romani chib, samiska och meänkieli, vilka alltid har rätt till undervisning i sitt modersmål oavsett antal elever([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)).

År 1990 publicerade Riksrevisionsverket en rapport som redovisade omfattning och kostnader för hemspråksundervisningen (Hyltenstam & Tuomela 1996:19). Landet genomgick vid denna tid en djup ekonomisk kris och man behövde skära ner på de offentliga utgifterna. Samtidigt fick också kommunerna mer eget ekonomiskt ansvar och statliga medel skulle inte längre öronmärkas för specifika ändamål. Resultaten av rapporten fick till följd att regeringen föreslog en halvering av anslagen tänkta att användas för hemspråksundervisningen. Detta godtogs dock inte av riksdagen, men signalerna till kommunerna var då redan så tydliga att många kommuner ändå genomförde kraftiga nedskärningar inom hemspråksundervisningen (Hyltenstam & Tuomela 1996: 19f). RRV:s rapport fick alltså stor genomslagskraft. Den fick dock skarp kritik av Hyltenstam & Tuomela, som menade att den var undermåligt genomförd och saknade vetenskaplig grund.

Rapporten innehåller inte en enda positiv synpunkt på hemspråksundervisningen; den bild som målas upp är helt svart. [...] Innehållet i den utgör i stora stycken en spegling av uppfattningar om hemspråksundervisningen hos personer som är ointresserade av den av ideologiska skäl.(Hyltenstam & Tuomela 1996:23)

År 2001 fick Skolverket i uppdrag av regeringen i uppdrag att utreda modersmålsundervisningen. Detta utmynnade i rapporten *Fler språk – fler möjligheter* (Skolverket 2002) Resultatet av utredningen visar bland annat:

Förstärkning av både modersmålsstödet och undervisningen i och på modersmålet och svenska som andraspråk skapar mer jämlika förutsättningar för dessa barns och elevers utveckling och lärande. Satsningar på fördjupade kompetenser i många språk är också positivt för hela samhället. (Skolverket 2002:7)

Utredarna konstaterar också att modersmålsundervisningen minskade kraftigt till följd av att det riktade statsbidraget upphörde på 1990-talet och kommunerna själva fick ansvar för fördelningen. Vidare anser de att organisationen av modersmålsundervisningen bör ändras

från att som nu i de flesta fall ske utanför skoltid med ambulerande lärare till att ingå i den ordinarie undervisningen i möjligaste mån. För att täcka behovet av modersmålsundervisning rekommenderas också att fler modersmålslärare utbildas (Skolverket 2002).

## 5.2 Språkutveckling hos flerspråkiga

Kenneth Hyltenstam är professor i tvåspråkighet vid Stockholms universitet. Han instämmer med forskning som visar att språkutveckling hos barn följer ett visst mönster, oberoende av vilket språk som lärs in (Hyltenstam 2007). Modersmålets uttal och grammatiska struktur lärs in från födseln och under de fem första levnadsåren. Vid skolstart behärskar barnet det centrala basordförrådet, dvs. de ord som används i hemmet och i barnets liv i övrigt. Vidare har barnet då anammat de grundläggande reglerna för samtalsstruktur och textstruktur och behärskar 8000-10 000 ord (Viberg 1996). Detta kallas för att behärska språkets bas. Utvecklandet av språket sker sedan successivt, och detta kallas för utbyggnad vilket ger den språkliga nivå som krävs för tänkande och lärande (Hyltenstam 2007).

Vid mötet med ett andraspråk fungerar således modersmålet som ett stöd för inläringen (Hyltenstam 2007:48f). En vanlig missuppfattning är att modersmålet måste ”plockas bort” från hjärnan för att ”ge utrymme” för det nya språket. Detta grundar sig i den behavioristiska synen på lärande som man i de flesta andra sammanhang övergav på 1960-70 talen (Abrahamsson 2009:30-31,50-51). Paradoxalt nog förhåller det sig tvärtom. Ju bättre utvecklat modersmålet är, desto lättare är det att tillägna sig andraspråket. Detta beror på att man redan har ord på företeelser och innehar en metakognitiv kunskap om språkets funktion. Man kan därför överföra det nya språkets benämning på en företeelse och sätta det nya språkets etikett därpå (Hyltenstam 2007). Barn som inte får utveckla sin begreppsapparat på modersmålet får därför stora problem med begreppsutveckling på ett nytt språk. Man saknar effektiva redskap för sitt eget tänkande eftersom både företeelsen som sådan och benämningen för den ska läras in utan att det finns tidigare inhämtad kunskap på språket som den kan relatera till. Det räcker alltså inte med ett ordförråd på förstaspråket som kan användas i enklare vardagligt tal för att en gynnsam andraspråksinläring ska ske. Modersmålet måste kunna användas som tanke- och talverktyg på samma nivå som målspråket, i detta sammanhang svenskan (Hyltenstam 2007:55, Nygren-Junkin 2010, Vygotskij [1934]1999).

Psykologiforskaren Reza Kormi-Nouri (2011) bekräftar denna tes i en studie där han språktestat skolbarn i olika åldrar i Iran. En grupp hade persiska som modersmål vilket även användes som skolspråk, och den andra gruppen hade andra modersmål såsom kurdiska eller turkiska. Alla barn hade ungefär samma språkliga nivå när de började skolan men högre upp i åldrarna märktes en signifikant skillnad. De enspråkiga barnen hade en betydligt större språklig begreppsmedvetenhet än de flerspråkiga. Kormi-Nouri menar att detta beror på att de flerspråkiga barnen inte fått utveckla sitt modersmål, eftersom modersmålsundervisning inte förekommer i Iran utan all undervisning sker där på persiska.

Hyltenstam menar att utvecklandet av modersmålet är centralt för generell kunskapsutveckling. Det nya språket, som ofta är både majoritetsspråk och skolspråk, bör dock läras in parallellt (Hyltenstam 2007:56).

### 5.3 Flerspråkighet i ett didaktiskt perspektiv

Margareta Holmegaard och Inger Wikström betonar ämneslärnarnas roll för flerspråkiga elever. De menar att ämneslärnarna behöver bli medvetna om det specifika skolspråket som många gånger kan upplevas som svårt och främmande även för enspråkiga elever. Genom att lyfta fram svåra ord och begrepp som nödvändigtvis inte har en direkt koppling till ämnet, kan man förenkla inläringen betydligt, menar de. Modersmålslärnarna ser de som en stor och viktig tillgång i detta arbete (Holmegaard & Wikström 2004).

Monica Axelsson (2004) har studerat vilka faktorer som styr skolframgång hos flerspråkiga elever. Hon konstaterar att utvecklandet av förstaspråket är centralt men för att detta ska ske krävs att det omgivande samhället intar en positiv hållning till elevens modersmål. Många gånger finns osynliga hinder i form av fördomar och maktstrukturer både hos pedagogerna men även i samhället som sådant. Vanligtvis reflekterar vi inte över detta utan ser denna maktutövning eller hegemoni som någonting självklart. Jim Cummins (i Axelsson 2004) menar att dessa maktstrukturer är ett historiskt mönster där det dominerande språket/kulturen förtrycker minoriteter. Genom att synliggöra dessa mönster kan man som lärare motverka attityder som exempelvis tendensen att ha låga förväntningar på flerspråkiga elever. Läraren kan också genom att visa respekt för minoritetsspråken höja deras status i klassrummet. Därigenom fördelas makten och eleverna upplever detta som en bekräftelse på identiteten, vilket har visat sig vara en förutsättning för skolframgång (Axelsson 2004:508ff). Forskning visar också att många elever är intresserade av att lära sig andra språk än de som traditionellt erbjuds som B-språk i skolan. Spanska är ett språk som för inte så många decennier sedan hade låg status både i det svenska samhället och i skolan. En EU-rapport (Nygren-Junkin & Extra 2003) visar att intresset för att läsa detta språk som B-språk på senare tid ökat markant. Andra språk som de svenska eleverna i undersökningen önskade läsa men som inte fanns som valbart B-språk var arabiska, finska och mandarinkinesiska (Nygren-Junkin & Extra 2003).

Även Hyltenstam (2007) diskuterar detta utifrån problematiken med segregation. Han menar att segregation kan innebära att motivationen för att utveckla majoritetsspråket (svenskan) släcks.

Det innebär inte någon lösning att i en sådan situation ta bort modersmålsundervisningen. Så länge de segregerade dragen finns kvar, kommer inte motivationen eller möjligheterna för inläring av svenskan förbättras. Om barnen inte heller får undervisning i sitt modersmål, kan resultatet bli att de inte utvecklar något av sina språk till en så kvalificerad nivå att de kan inhämta omvärldskunskap eller utveckla sitt tänkande i den utsträckning som ett modernt samhälle kräver av dem. (Hyltenstam 2007:55)

Cummins (i Axelsson 2004) har också visat att man med relativt enkla medel kan öka andraspråksinlärares läsförmåga och ordförståelse genom att ge modersmålet samma status som målspråket. En grupp barn i England fick i uppgift att varje dag ta hem en bok och läsa tillsammans med sina föräldrar som hade begränsade kunskaper i engelska. Studien visar att kunskapen och läsförmågan ökade eftersom de fick översätta texterna och diskutera dem med sina föräldrar på sitt modersmål (Axelsson 2004:526).

Axelsson (2004) menar att skolan behöver bli mer öppen för flerspråkig undervisning. Hon anser att modersmåls lärare i möjligaste mån bör lokalanställas och fokus bör ligga på studiehandledning dvs. ämnesutveckling på modersmålet vilket är samma slutsatser som Skolverket kommit fram till genom sin omfattande forskningsöversikt i *Fler språk–fler möjligheter* (Skolverket 2002). Även de enspråkigt svensktalande eleverna bör bli medvetna om att kunskap kan förmedlas på andra språk än svenska. Detta kan göras genom att alla språk tillmäts lika stor status i klassrummet (Axelsson 2004:531f, Nygren-Junkin 2010).

Även Niclas Abrahamsson (2009) belyser detta i sin omfattande lärobok om andraspråksinläring. Han menar att föreställningen om att modersmålsundervisning skulle hindra eller försena utvecklandet av svenskan är fortfarande stark. Ändå talas det aldrig om att ett starkt *svenskt* modersmål skulle försvåra inläring av främmande språk.

Paradoxalt nog är det få människor som tror att inläringen av t.ex. franska som främmande språk i högstadiet eller på gymnasiet försvåras av mycket goda kunskaper i svenska eller av de sedan låg- eller mellanstadiet etablerade kunskaperna i engelska som främmande språk (Abrahamsson 2009:235).

Varför minoritetsspråk har lägre status än svenskan, förklarar Charlotte Haglund (2004) med att vi lever i en hegemonisk maktstruktur vilket i detta sammanhang innebär att vissa språk har högre status än andra. Detta är ofta en osynlig och omedveten gemensam ”överenskommelse”. ”Hegemoni är alltså en kraft som verkar bortom individens medvetande och tilltalar individens sunda förnuft” (Haglund 2004:364f). Detta innebär att svenskan som språk och kultur upplevs av en majoritet av svenskarna som det överlägsna och bästa. Detta är sällan uttalat, framför allt inte inom skolvärlden, men existerar som en outtalad självklarhet. Barn som växt upp i en annan språklig miljö än den rent svenska möts i skolan av ett nedvärderande av sitt språk och kan därför utveckla en motvilja till att få undervisning på modersmålet. Elever blir i skolan ofta tillsagda att inte tala sitt modersmål med varandra samtidigt som lärarna uppmuntrar dem att delta i modersmålsundervisning. Vidare inbjuder skolan sällan till att tillvarata och fråga efter de flerspråkiga elevernas erfarenheter om dessa kan kopplas till deras språk och kultur. Detta ger eleverna ett dubbelt budskap, man säger att modersmålet är viktigt men man visar i realiteten ingen respekt för det (Haglund 2004).

Margret Hill gjorde 1996 en studie av 42 gymnasieelever i Göteborg med avseende på i vilken utsträckning modersmålsundervisningen påverkat deras skolframgång (Hill 1996). Eleverna delades in i tre grupper: De som haft modersmålsundervisning utan avbrott genom hela skoltiden, de som avbrutit modersmålsundervisningen i mitten av mellanstadiet och slutligen de som avbrutit modersmålsundervisningen före mellanstadiet. Av resultatet

framkom att de elever som haft modersmålsundervisning genom hela grundskolan var de som hade bäst generell skolframgång, och de hade till och med 1-3 tiondelar högre betyg i kärnämnen än enspråkigt svenska elever. Gruppen med tidiga avbrott lyckades sämst i skolan. Denna studie ansågs inte generaliserbar då antalet informanter var förhållandevis litet. Dock stämmer den överens med resultaten av följande kvantitativa studie.

Den största empiriska studie som gjorts med avseende på skolframgång hos flerspråkiga elever är Wayne Thomas och Virginia Colliers undersökning av data, insamlade under fjorton år från 42 317 andraspråkselever i USA (Axelsson:2004). Studien visar att de elever som lyckats bäst är de som fått undervisning på sitt modersmål under minst sex år parallellt med undervisning i engelska. Liksom i Hills studie har dessa elever lyckats bättre än sina kamrater med skolans språk som modersmål. De elever som fått undervisning på sitt modersmål initialt för att övergå till undervisning enbart på engelska när deras kunskaper bedömts som tillräckliga lyckades sämre i jämförelse med gruppen med engelska som modersmål. Allra sämst lyckades eleverna som inte alls fått undervisning på sitt modersmål. I studien framkommer också att alla flerspråkiga elever hade sämre resultat än de engelsktalande under sina första skolår. Under tredje och fjärde skolåret, när lärandet sker på en mer avancerad nivå, utvecklades de elever som fått undervisning på sitt modersmål i samma takt som de engelsktalande för att under de senare skolåren gå om dem. De som fick lite eller ingen modersmålsundervisning planade ut under tredje och fjärde skolåret för att slutligen hamna efter eller mycket efter de engelsktalande eleverna (Axelsson 2004:512ff).

Sally Johnsson Lilja (1999) undersökte under läsåret 1998-99 modersmålslärares arbetsvillkor i Göteborg (Johnsson Lilja:1999). Hon fann att trots politiskt uttalade mål om en interkulturell skola behandlas ämnet modersmål som mindre viktigt än andra skolämnen. Undervisningen är oftast förlagd till efter ordinarie schemalagd skoltid och värderas därför lägre än andra ämnen. Detta medför också att modersmålslärares inte inkluderas i kollegiets gemensamma planering och arbete. Samarbete mellan ämneslärare och modersmålslärare sker mycket sällan vilket är till nackdel för eleverna, eftersom man vid betygssättning el dyl. inte utnyttjar modersmålslärares kompetens och deras perspektiv på elevernas utveckling. Johnsson Lilja menar att denna attityd får en direkt konsekvens för hur de flerspråkiga eleverna värderar sitt modersmål. Ämnet är dessutom frivilligt vilket inbjuder till besparingsåtgärder från skolledningens sida. Då eleverna kommer till modersmålsundervisningen efter skoldagens slut, är de hungriga och trötta vilket försämrar studiemotivationen ytterligare. Detta lyfter de intervjuade modersmålslärares fram som ett praktiskt problem man från administrationens sida anmärkningsvärt nog inte tagit hänsyn till. Den samlade erfarenheten för de flerspråkiga eleverna blir att modersmålet är något som värderas lågt av vuxenvärlden (Johnsson Lilja 1999:69,81).

Detta bekräftas av Tore Otterup (2005) som studerat en grupp flerspråkiga elever med fokus på deras skolframgång och identitetskonstruktion. Hans studie visar att de elever som upplevt sitt modersmål som en tillgång i skolan också är de som lyckats bäst resultatmässigt, och de har även bäst självförtroende och framtidstro. De elever som upplevt att modersmålet inte uppmuntrats har däremot lågt självförtroende och låga förväntningar på framtiden. Han menar att ankomstålder och socioekonomiska faktorer är viktiga, men lika viktigt är skolans

organisation och dess attityder till flerspråkighet. Vidare anser Otterup att lärare och skolledning i allmänhet saknar kunskap om flerspråkighetens komplexitet och har därför inga verktyg för att skapa goda förutsättningar för dessa elever (Otterup 2005:227).

I detta sammanhang kan det vara lämpligt att nämna Lev Vygotskij (1896-1934). Han lade grunden till det sociokulturella perspektivet på lärande, vilket i korthet innebär en insikt om att lärande sker i sociala kontexter, bundna till en specifik kultur. Man kan alltså inte betrakta den lärande som ett tomt kärl som ska fyllas, vilket man gjorde i den behavioristiska traditionen (Abrahamsson 2009:30f). Den nya informationen måste istället kopplas till en erfarenhet som redan finns hos individen. Vidare visar han att lärande alltid sker i samspel med andra. Hans teorier om hur lärande går till genomsyrar den moderna didaktiska forskningen. Ett välkänt begrepp är ”den närmaste utvecklingszonen” vilket betyder att progressionen går från något välkänt till något nytt som kan läras in med hjälp av redskap såsom en text eller socialt samspel med andra människor. Vygotskij menar att det är fullständigt meningslöst att lära in ord som inte kan kopplas till en tidigare erfarenhet i tanken. ”Ett ord som berövats sin betydelse är inget ord, utan ett tomt ljud” (Vygotskij 1999[1934]:393f ).

De flesta forskare är idag överens om att lärande sker sociokulturellt (Säljö 2000:23ff). I Sverige har Roger Säljö skrivit mycket om detta. ”Kunskap kommer vi i stället att förstå som knuten till *argumentation* och *handling* i sociala kontexter, och som resultat av aktiva försök att förstå och hantera världen på ett visst sätt” (Säljö 2000:26). Vidare menar Säljö att kommunikation och språkanvändning är helt centrala i ett sociokulturellt perspektiv. För lärare innebär det att man inte kan förvänta sig att en flerspråkig elev ska förstå svenska ord och begrepp som lärs in som glosor. Det är här studiehandledaren har en viktig uppgift, nämligen att förklara den nya informationen på modersmålet så att språkets utbyggnad stärks varvid det blir lättare att förstå målspråket (Axelsson:2004, Hyltenstam:2007).

Detta innebär att barnet tänker *med* och *genom* de intellektuella redskap i form av språkliga uttryck som det stött på och tagit till sig i samspel med andra. Eller, annorlunda uttryckt, människor lever på kunskaper och insikter som de lånat från andra. Kommunikation föregår tänkande och att lära sig ett språk är att lära sig att tänka inom ramen för en viss kultur och en viss samhällelig gemenskap. (Säljö 2000:67)

## 6. Genomförande och metod

Nedan följer en beskrivning av den valda metoden. Därefter beskrivs och diskuteras urvalet. Kapitlet avslutas med en genomgång av undersökningens validitet och reliabilitet.



## 6.1 Val av metod

Denna undersökning är en kvalitativ studie som bygger på intervjuer av informanter med anknytning till sfi.

Då frågeområdena gäller att förstå eller att hitta mönster så är kvalitativt tillvägagångssätt att föredra framför kvantitativt tillvägagångssätt (Trost 2005). ”Vill jag veta hur många blommor av skilda slag som finns på ängen så ska jag gå ut och räkna dem (kvantitativ studie). Vill jag veta vilka sorter som förekommer och hur deras livsbetingelse ser ut så ska jag inte räkna utan söka finna variation och försöka förstå deras situation” (Trost 2005:13).

Vid kvalitativa intervjuer är frågeområdena bestämda, medan frågorna kan variera beroende på vad den intervjuade tidigare har svarat. Kvalitativ intervju är den primära metoden för att få fram den information som gör det möjligt att förstå informanternas attityder, förkunskaper och värderingar vilket var avsikten med min undersökning. Kvalitativa intervjuer som metod ger dessutom kunskaper som är direkt användbara i läraryrket (Johansson & Svedner 2001).

Under intervjuerna förde jag anteckningar vilket rekommenderas av Johansson & Svedner då man kan behöva återkoppla till en fråga eller få informanten att komma tillbaka till ämnet. (Johansson & Svedner 2001).

För att få svar på mina frågeställningar har jag därför använt mig av kvalitativa intervjuer. (Lagerholm 2010:30) Enligt Stukat (2005) är intervjun ett viktigt redskap inom all utbildningsvetenskap. Genom att göra intervjuer har informanterna kunnat utveckla sina svar och analysen kan därför bli mer djuplodande. Under intervjuerna har jag följt intervjumallar se bilagor) som jag ställt på samma sätt till samtliga informanter. Före intervjuerna visste de att jag ville samtala om modersmål, men jag berättade inte det uttalade syftet med undersökningen och de hade inte heller sett frågorna på förhand. Intervjuerna spelades in och jag skrev ner dem så ordagrant som möjligt. I resultatredovisningen sammanfattar jag deras svar och i analysen jämför jag svaren med tidigare forskning.

## 6.2 Urval

Undersökningen har genomförts på en skola i Göteborg. Skolan har ca 200 elever och alla de intervjuade lärarna, inklusive modersmållärarna, är anställda där.

Modersmållärarna arbetar även som sfi-lärare på skolan men i intervjuerna har jag frågat om deras undervisning i ämnet modersmål. Sfi-lärarna som intervjuats har dock svenska som modersmål då jag ville undersöka om synen på modersmålets betydelse för svenskinläringen skiljer sig mellan de grupperna. Jag har försökt att få en jämn fördelning av män och kvinnor bland informanterna men materialet avspeglar den numerärt kvinnliga dominansen på den aktuella skolan både bland elever och lärare. I gruppen modersmållärare har två män och en kvinna intervjuats. I gruppen sfi-lärare har tre kvinnor intervjuats. I gruppen sfi-elever har en man och två kvinnor intervjuats.

### **6.3 Genomförande**

Samtliga intervjuer har spelats in med informanternas samtycke. Intervjuerna med sfi-elever har genomförts med hjälp av tolk. Därefter har jag så ordagrant som möjligt skrivit ner svaren. En kvalitativ intervju ger informanten möjlighet att besvara frågorna med egna ord och vidareutveckla sina tankar. (Trost 2005:14) Alla informanter har intervjuats enskilt och de har även garanterats anonymitet. (Trost 2005:40)

## **7. Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet**

### **7.1 Validitet**

Validitet avser "[...] i vilken grad du verkligen undersöker det du påstår att du gör" (Lagerholm 2010:29). I min studie har jag försökt få svar på mina frågeställningar genom att göra djupintervjuer med människor som på olika sätt och utifrån olika perspektiv ger sin syn på modersmålets betydelse för svenskinlärning. Därigenom torde kravet på validitet vara uppfyllt. Validiteten kunde dock ha varit högre om fler personer intervjuats och informanterna även hämtats från olika skolor. Denna studie tillåter dock inte det av utrymmesskäl.

### **7.2 Reliabilitet**

Reliabiliteten har att göra med hur tillförlitlig en undersökning är. Reliabiliteten är hög om samma resultat uppnås om undersökningen upprepas (Lagerholm 2010:30). Denna undersöknings reliabilitet kan ifrågasättas eftersom informanterna i studien har anonymiserats av etiska skäl. (Trost 2005:103) Om undersökningen skulle upprepas på en grupp med liknande bakgrund och på samma skola torde svaren från sfi-eleverna bli andra då det faktiskt rör individer med individuella erfarenheter. Lärarna som intervjuats arbetar tillsammans och deltar i samma typer av vidareutbildningar och gemensamma diskussioner gällande modersmålsundervisningen på skolan. Därför är det rimligt att anta att snarlika svar skulle erhållas om studien upprepades.

### **7.3 Generaliserbarhet**

Generaliserbarhet betyder att forskningsresultat bör anses vara allmängiltiga. Detta förutsätter en betydligt ansevärdare materialmängd än vad som här redovisas (Lagerholm 2010:23). Resultaten i denna undersökning är därför inte generaliserbara då jag endast undersökt förhållandena på en skola och med ett begränsat antal informanter. Genom att jämföra svaren från de tre grupperna kan man dock dra vissa slutsatser om skillnader och likheter i synen på modersmålets betydelse för svenskinlärningen.

## 8. Material

Innan jag genomförde intervjuerna samtalade jag med en av representanterna för skolans styrelse för att få allmän information om skolan och eleverna. Hon berättade att skolan i möjligaste mån anställer flerspråkiga lärare för att få tillgång till deras kompetenser. För närvarande finns personal med samma modersmål som de största språkgrupperna på skolan, vilka är somaliska, arabiska och kurdiska. De modersmållärare som är anställda på skolan arbetar även som sfi-lärare. Det material jag haft att utgå ifrån utgör intervjuer med modersmållärare, sfi-lärare och sfi-elever. Det finns tre informanter i varje grupp. Nedan följer en kort presentation av alla deltagarna i undersökningen. Namnen är fingerade.

### 8.1 Modersmållärarna:

**Sarkan** 61 år, är modersmållärare och sfi-lärare. Han undervisar främst i kurdiska. Sarkan kom till Sverige 1984 och började arbeta som hemspråkslärare efter 20 veckors sfi-studier. Sarkan är lärarutbildad i sitt hemland och har vidareutbildat sig inom svenska som andraspråk (härefter förkortat sva) under tiden i Sverige.

**Omar** 45 år, är modersmållärare i somaliska och arbetar även som sfi-lärare. Han kom till Sverige 1995 och har en jur kand från sitt hemland. Omar har också läst svenska som andraspråk på svenskt universitet.

**Hanan** 42 år, är modersmållärare i arabiska men arbetar till största del som sfi-lärare. Hon har en masterexamen inom naturvetenskap från Irak och har utbildat sig till sva-lärare på svenskt universitet. Hanan kom till Sverige 1998.

### 8.2 Sfi-lärarna:

**Sofia** 30 år, har arbetat som sfi-lärare på den aktuella skolan i 4 år. Innan dess arbetade hon i en förberedelseklass för nyanlända elever på en grundskola. Sofia är utbildad sva-lärare. Hon undervisar nu B3 och C-elever.

**Ann-Marie** 50 år, är utbildad sva-lärare och har arbetat i en förberedelseklass på grundskolan i 8 år. Hon har arbetat på den aktuella skolan som sfi-lärare i 10 år. Hon undervisar A1-elever dvs elever som nyligen börjat skolan för första gången och startat som analfabeter.

**Annika** 37 år, är utbildad grundskolelärare för yngre åldrar och har arbetat som klasslärare tidigare. Hon började arbeta på den aktuella skolan för 2 år sedan och har under tiden läst in sva. Hon undervisar B-elever. De flesta har kort eller ingen skolbakgrund från sina hemländer men de kan nu läsa och skriva hjälpligt på svenska.

### 8.3 Sfi-eleverna:

**Leyla 46 år**, kommer från Kurdistan och har bott i Sverige i 9 år. Hon började på sfi som analfabet för 4 år sedan. Hon har 4 barn varav 3 går i skolan.

**Dunia 37 år**, kommer från Afghanistan och har bott i Sverige i 3 år. Hon fick inte gå i skolan i sitt hemland men lärde sig skriva och läsa hjälpligt i hemmet på modersmålet dari. Hon har studerat på sfi ca 1 år. Hennes 3 barn går i skolan.

**Mustafa 28 år**, kommer från Libanon. Där gick han 3 år i skolan. Undervisningen var på modersmålet arabiska och han läste också lite engelska. Mustafa har studerat sfi i 1 år. Han har ett barn i skolan och ett på förskolan.

## 9. Resultat

### 9.1 Intervjuer med modersmåslärarna

*Hur länge läste du på sfi?*

Sarkan, som är den av modersmåslärarna som varit längst tid i Sverige, läste endast 2 månader på sfi. Sedan fick han jobb som hemspråklärare och studerade svenska hemma med hjälp av egna böcker. Omar läste in sva a och b-kurs på lite mer än ett år. Hanan lärde sig svenska på 9 månader. Först sfi och sedan sva a och b-kurs.

*Använde din lärare sig av modersmålet som stöd för undervisningen?*

Samtliga informanter berättar att ingen av lärarna någonsin talade om modersmålet under tiden de studerade svenska. All undervisning skedde på svenska utan modersmålsstöd.

*Kan du se en korrelation mellan ett väl utbyggt modersmål och studieresultat för sfi-elever?*

De tre modersmåslärarna beskriver hur de kan se en tydlig koppling mellan dessa två faktorer.

Denna aspekt lyfter de alla fram som en stor tillgång. Elever som kan tala om språk utifrån ett semantiskt perspektiv har mycket lättare för att tillägna sig språket.

-Ja det är mycket lättare. När de förstår till exempel grammatiska termer på sitt språk, då förstår de också direkt på svenska. (Sarkan)

-Ja det blir en positiv utveckling. Om du har ett rikt ordförråd på ditt modersmål blir det lättare att lära sig ett nytt språk. Det är även lättare för elever som har skolbakgrund eftersom de har studieteknik, till exempel vet de hur man använder lexikon. (Omar)

-Ja. De lär sig snabbare. Vägen blir kortare för dem. De kan också ställa frågor om språket på ett annat sätt och även reflektera över sin egen inläring. Jag hade ingen hjälp med svenskan när jag kom men jag använde lexikon och pluggade glosor. Jag försöker lära dem att använda lexikon men många har aldrig gjort det så man får börja med att träna alfabetet både på svenska och på deras modersmål. Det tar tid. (Hanan)

*Gör du något för dina elever som du själv hade önskat få hjälp med när du lärde dig svenska?*

Omar menar att han verkligen hade haft nytta av en modersmållärare under sina svenskstudier. Han beskriver hur han förklarar elevernas läxor på deras modersmål.

-Det hade verkligen underlättat för mig om jag fått den hjälpen när jag läste svenska. Oj, jag hade sparat mycket tid (skrattar). Jag ser nu när jag själv undervisar hur lätt det blir att förstå om någon förklarar på modersmålet. (Omar)

Sarkan uppmuntrar dem att titta på svensk tv, läsa svenska tidningar och barnböcker. Det var så han själv lärde sig språket.

Hanan talar med sina elever om sociala koder som kan vara nyttiga att veta om när man kommer som invandrare till en ny kultur. Vidare försöker hon få dem att slappna av och ta till sig texterna som sammanhang och inte haka upp sig på enskilda ord. Hon berättar hur hon själv missförstod mycket i början eftersom hon tolkade alla ord bokstavligt.

- Också hur man tolkar texter, man kan inte alltid tolka allt bokstavligt. Jag lär dem också att de inte behöver förstå alla ord, de behöver bara förstå sammanhanget och innehållet. I början när jag läste svenska slog jag upp precis alla ord jag inte förstod. Det blev väldigt tidskrävande och inte så bra eftersom språken är uppbyggda på helt olika sätt. Därför är det bättre att bara slå upp några ord och försöka se texten som en helhet.(Hanan)

*Känner dina elever till sambandet mellan ett väl utbyggt förstaspråk och andraspråksinläring?*

Samtliga informanter i den här gruppen menar att eleverna är medvetna om det. Omar menar att eleverna blir smärtsamt medvetna om sina egna kunskapsluckor då de ser kamrater med mer erfarenhet från skola ta till sig språket betydligt snabbare. För Hanan är detta inte lika självklart. Hon tycker att de med lite mer skolbakgrund förstår hur det hänger ihop men de flesta gör det inte.

- Ja. När de möter svårigheter med det nya språket säger de ofta att det beror på att vi inte har gått i skolan i vårt hemland. (Sarkan)
- Ja det är mycket lättare. När de förstår till exempel grammatiska termer på sitt språk, då förstår de också direkt på svenska. Alla ser det här, både lärare och elever.” (Omar)

*Talar du med eleverna om vikten av att de talar modersmålet med sina barn?*

Omar talar med sina elever om detta. Han hänvisar till forskning han läst om hur viktigt det är med ett väl utbyggt modersmål. Sarkan brukar fråga sina elever om de talar modersmål hemma och det händer att elever svarar att de talar svenska med sina barn. Då förklarar han för dem att de behöver tala sitt modersmål konsekvent. Hanan är inte lika tvärsäker. Hon uppmuntrar eleverna att tala svenska hemma om de vill. Hon menar att barnen ändå får modersmålsundervisning och alltid kommer att ha sitt språk med sig.

- Men jag säger också att vill ni prata svenska hemma så är det lika bra. De har ju ändå modersmålet med sig. (Hanan)

*Samarbetar du med sfi-lärarna? Om ja, på vilket sätt?*

Samtliga modersmåls lärare berättar att de har en gemensam terminsplanering som gäller för alla modersmåls lärare. Detta är dock något som inte diskuteras på lärarkonferenserna. Alla beskriver också att de samtalar med sfi-lärarna när enskilda elever behöver särskild hjälp.

- Vi följer schemat, till exempel kan det vara pronomen en vecka och verb en annan vecka. Men vi gör ju mycket annat också. De behöver hjälp med att förstå det de pratat om på sina sfi-lektioner. (Hanan)
- Nej vi planerar inte tillsammans jag vet inte varför faktiskt. (Omar)

Alla beskriver också att de samtalar med sfi-lärarna när enskilda elever behöver särskild hjälp men de diskuterar inte varandras lektionsplanering. De pratar allmänt om klasserna när tillfälle ges men de har inget uttalat samarbete vad gäller vilka teman som tas upp på lektionerna.

- Jo vi samarbetar mycket med sfi-lärarna, ibland kan det vara en elev som har svårt att förstå något, då kommer sfi-läraren till mig och ber mig förklara för eleven. Men de har sin egen planering för sina lektioner. (Sarkan)

## **9.2 Intervjuer med sfi-lärarna**

*Hur länge har du arbetat som sfi-lärare?*

Sofia har arbetat med sfi i 4 år. Annika i 2 år och Ann-Marie i 10 år. Samtliga har arbetat på grundskolan tidigare. Sofia och Ann-Marie i förberedelseklasser och Annika som klasslärare. Annika har läst in sva-kompetens efter att hon börjat arbeta på skolan.

*Hur tycker du att modersmålsundervisningen fungerar på skolan?*

Sofia är i stort sett nöjd. Annika svarar kortfattat att det fungerar bra. Ann-Marie anser inte att hon kan svara på frågan.

- Mina elever får saker förklarade för sig en gång till. Det blir en förstärkning av det som vi håller på med. (Sofia)

- Kan ju inte jag veta eftersom jag inte är med där. Uppskattar när en modersmålslärare finns till hands i klassrummet. Har ingen just nu. Saknar det. Vissa terminer har jag haft modersmålslärare för den största språkgruppen, somaliska. Det har varit jättebra för det går ju snabbare att förklara då. (Ann-Marie)

*Samarbetar modersmålsläraryrarna och sfi-lärarna? Om ja, på vilket sätt?*

Sofia tycker att de gör det men de skulle kunna samarbeta mer om tiden fanns. Ann-Marie samarbetar inte med modersmålsläraryrarna. Annika uppskattar det samarbete som finns men saknar liksom Sofia tiden.

- Eftersom modersmålsläraryrarna i de större språkgrupperna är anställda på skolan har jag möjlighet att haffa dem under dagen för att diskutera ev problem eller ämnen som jag vill att de ska förklara för eleverna. Vi skulle dock behöva göra en bättre planering tillsammans så att vi hela tiden arbetade med samma saker. (Annika)

*Skulle du vilja använda dig av modersmålet som stöd för inläringen?*

- Jag har ju aldrig någon modersmålslärare med i min klass eftersom de kommit till en nivå där de ska kunna klara sig utan modersmålsstöd på sfi-lektionerna. Det är klart att det vore jättelyxigt men jag tror att det finns en poäng i det också att inte alltid ha modersmålsstöd. De behöver den utmaningen. Men jag märkte en stor skillnad under en termin när modersmålsundervisningen togs bort. Då blev det jättestor skillnad. Allting tog mycket längre tid. Sedan fick de tillbaka modersmålet och då gick det mycket lättare allting. (Sofia)

Ann-Marie ger ett liknande men mer kortfattat svar. Hon vill gärna ha en modersmålslärare för den största språkgruppen somaliska i klassrummet. Annika menar att hon redan gör det genom att oftast uppmana eleverna att skriva nya ord även på sitt modersmål. Hon skulle uppskatta modersmålslärare på lektionerna men ser samtidigt en nytta med att de inte är där.

- Idealet är ju att ha modersmålslärare tillgängliga varje lektion. Samtidigt är det bra för eleverna att försöka hjälpa varandra med svåra ord och begrepp. Det blir en utmaning att identifiera vad det är som gör att man inte förstår. Jag skulle också vilja ha ett bra system för att använda lexin under lektionstid. (Min anmärkning: Lexin är ett digitalt lexikon på Internet som används mycket på skolan.. <http://lexin2.nada.kth.se/lexin> ) Problemet är att många inte kan läsa så bra på sitt modersmål men då finns ju röstfunktionen. Men var ska man hitta tiden? (Annika)

*Tar du upp att de ska tala sitt modersmål hemma med sina barn?*

Ann-Marie gör det inte då hon menar att hennes elever är på en så låg språklig nivå att de inte skulle förstå. Sofia talar inte om det med sina elever. Hon lägger fokus på svenskan. Annika väljer att istället uppmuntra dem att tala mer svenska.

- Nej det talar vi inte om. Snarare försöker jag få dem att tala mer svenska. Många har svårast med talet. Jag försöker uppmuntra dem att fråga sina barn vad ord heter på svenska. (Annika)

- Nej vi talar inte om det. Mina elever är på en så låg språklig nivå så det kan jag inte förklara för dem. Hoppas att modersmålsläraren gör det.” (Ann-Marie)

### 9.3 Intervjuer med sfi-eleverna

*Hur gör du när du ska lära dig ett nytt ord på svenska?*

Leyla och Dunia berättar att de läser och skriver ordet på svenska. Mustafa använder sig lite av sitt engelska ordförråd och även sitt svenska.

- Jag tänker på ett ord som är likt det nya. Sen tänker jag också på engelska och ser om det finns lite likhet. Skriver inte, det är svårt. Jag fokuserar på talspråket. Jag har lätt för att prata och jag vill bara fungera i samhället. (Mustafa)

*Varför har du modersmålsundervisning?*

Alla tre informanter svarar att de har det för att få hjälp med läxorna.

-Jag förstår bättre när någon berättar på arabiska varför svenskan är så konstig. Men min lärare tycker om att prata om grammatik. Hela tiden grammatik. Det är inte så bra. Jag kan inte det på arabiska och blir trött i huvudet. (Mustafa)

- Jag kan fråga läraren om mina läxor. Jag försöker lära mig att skriva fint på kurdiska men det är svårare än svenska (skrattar). Min lärare säger att vi ska skriva orden både på svenska och på kurdiska men ibland är det för svårt. Då ritar jag en bild i stället. (Leyla)

*Har de (barnen) modersmålsundervisning i skolan? Om ja, varför har de modersmålsundervisning?*

Leyla svarar att de har det för att inte glömma sitt modersmål. Dunias barn har inte modersmålsundervisning just nu. De hade det tidigare men nu har de bytt skola. Hon berättar att barnen har det svårt med språket. De får ingen modersmålsundervisning eller studiehandledning i den nya skolan. Mustafa vill inte att hans barn ska ha modersmålsundervisning. Han menar att det är viktigast med svenskan.

- Jag vet inte varför. Det är mycket svårt för dem i skolan. De förstår ingenting. (Dunia)



- Jag tränar arabiska med honom hemma. Det är viktigast för mig att han lär sig svenska eftersom vi lever här.” (Mustafa)

*Talar dina barn ditt modersmål med dig i hemmet?*

Leyla och Dunia talar enbart sina respektive modersmål med sina barn. Mustafa blandar men tror att det bästa är att de försöker tala svenska.

- Inte alltid. Vi kommer att tala svenska eftersom vi ska bo här så de måste hjälpa mig. Vi försöker prata svenska så mycket som möjligt. (Mustafa)

## 10. Analys

Flerspråkiga lärare är anställda på skolan och modersmålsundervisningen har i huvudsak funktionen av att vara studiehandledning. Detta är två faktorer som både Axelsson (2004) och Skolverket (2002) menar leder till effektiv språkinläring. Vidare har skolan en medvetenhet om värdet av modersmålsundervisning. Lärarna och ämnet värderas lika högt som sfi vilket skiljer sig från bilden av modersmålsundervisningen och lärarnas arbetsvillkor såsom Johnsson Lilja (1999) beskriver det. Modersmålslärarna är inkluderade i lärarlaget och åtnjuter samma status som övrig personal vilket får till följd att den hegemoniska maktstrukturen, där svenskan skulle ha högre status än andra språk, inte förefaller ha så stor genomslagskraft. (Se Haglund 2004) Skolan skapar förutsättningar för att inläring av svenska ska ske delvis med hjälp av modersmålslärare. Otterup (2005) menar att de flesta skolor inte är medvetna om flerspråkighetens komplexitet men genom att erbjuda modersmålsundervisning och genom att modersmålslärarna även undervisar i sfi, lyfts modersmålet fram som en resurs och tillgång. Genom att modersmålslärarna även undervisar i svenska kan de lyfta fram de svåra ord och begrepp som förekommer under varje sfi-lektion, något som Holmegaard & Wikström (2004) anser vara av stor betydelse för inläringen av främst det specifika skolspråket. Givetvis finns det elever som inte talar just deras modersmål men en stor del av eleverna gör det.

### 10.1 Har modersmålslärarnas erfarenheter av den egna sfi-utbildningen påverkat deras didaktiska utgångspunkter? I så fall, på vilket sätt?

Samtliga modersmålslärare beskriver hur de medvetet använder sig av erfarenheterna från den egna studietiden då de lärde sig svenska. Ingen av dem fick modersmålsundervisning eller studiehandledning på modersmål. Ändå lärde de sig svenska på relativt kort tid, något som kan förklaras med att de alla hade akademisk utbildning från sina hemländer och därmed hade god studievana. De hade alltså ett väl utbyggt modersmål och det underlättade inläringen av ett nytt språk vilket de ovan nämnda forskarna är överens om. (Hyltenstam 2007, Axelsson 2004, Nygren-Junkin 2010, Kormi-Nouri 2011, Abrahamsson 2009, Hill 1996, Otterup 2005)

Sarkan, som läste svenska under en väldigt kort period uppmuntrar sina elever att läsa svenska böcker och se på svensk tv. Säljö (2000) menar att lärande sker då vi försöker förstå och hantera världen. Att se på tv och läsa böcker på det nya språket är aktiva handlingar som

enligt den sociokulturella teorin bör generera lärande förutsatt att det sker i den närmaste utvecklingszonen. Barnböcker har ofta enkla texter och har inte så stor omfattning och kan därför vara lämpliga som verktyg för språkinläringen. De är tillräckligt svåra för att utmana och tillräckligt lätta för att vara möjliga att förstå.

Omar ser studiehandledningen som det mest värdefulla och har sin egen tid som elev på sfi i färskt minne då han menar att det hade hjälpt honom mycket att få språket förklarat för sig på sitt modersmål. Han instämmer därmed med Axelsson (2004), Skolverket (2002), Otterup(2005) och Nygren-Junkin (2010) som alla menar att studiehandledning på modersmål är en central del för flerspråkiga elevers skolframgång.

Hanan, som själv använde sig av lexikon, försöker lära eleverna det. Även hon använder sig av sin erfarenhet som elev. Hon har en medvetenhet om språkens skilda semantik och kan därför visa på enkla strategier för att ta till sig språket. Genom att eleverna får ord och begrepp förklarade för sig på sitt modersmål sker en meningsfull inläring i enlighet med Vygotskijs (1999) sociokulturella teori. Modersmålslärarna bär också på insikter och erfarenheter som är till nytta för eleverna. De vet av erfarenhet vilka fallgropar som finns, exempelvis vet Hanan att det svenska skriftspråket blir lättare att förstå om man försöker förstå sammanhanget i en text utan att haka upp sig på enskilda ord. Säljös (2000) beskrivning av kunskap som knuten till argumentation och handling blir här väldigt tydligt då modersmålslärarna argumenterar för ett ords eller begrepps betydelse. Handlingen blir då kopplad till elevens inläring av ordet genom att skriva och eller uttala det.

## **10.2 Hur värderar sfi-elever sitt eget modersmål med tanke på den egna inläringen?**

Sfi-eleverna ser modersmålsundervisningen i huvudsak som studiehandledning. De använder sig av modersmålslärarna för att få läxor förklarade för sig. Detta mönster följer den beskrivning av språkinläring som många forskare, exempelvis Hyltenstam (2007) beskriver. För att lärande ska ske krävs att det nya ordet eller företeelsen läggs till något redan känt, i det här fallet ordets betydelse på modersmålet. I denna skolas modersmålsundervisning sker därför lärande i den närmaste utvecklingszonen vilket Vygotskij ser som det optimala lärandet. (Vygotskij 1999[1934]:393f ). Dunia visar att hon inser värdet av modersmålsundervisningen då hon berättar om sina barn som inte förstår språket och inte får modersmålsundervisning och studiehandledning på modersmålet. Ingen av eleverna har lång skolbakgrund och framför allt Mustafa visar missnöje med att lära sig genom att förstå grammatiken på det egna språket. Eftersom de inte har byggt ut sitt modersmål tillräckligt blir det svårt för dem att ta till sig det nya språket. (Hyltenstam 2007) Enligt Omar förstår eleverna att de med mer skolbakgrund har lättare att lära sig svenska.

## **10.3 Hur ser de på modersmålsundervisningens roll i egenskap av föräldrar?**

Medvetenheten om modersmålets roll som verktyg för att lära sig det nya språket när det gäller de egna barnen, skiljer sig åt mellan sfi-eleverna. Leyla menar att de har modersmålsundervisning för att inte glömma sitt modersmål men hon förmår inte utveckla resonemanget. Dunia beskriver med en mammas förtvivlan hur svårt barnen har det i skolan eftersom de inte förstår. Dunia förstår att barnen måste få lära sig språket genom sitt modersmål. Hon har inte fått detta förklarat för sig utan jämför med sin egen inläring. Mustafa tror att det bästa för honom och barnen är att de talar svenska hemma så mycket som

möjligt. Han uppvisad därmed den vanliga missuppfattningen att modersmålet ”stör” inläringen av ett nytt språk vilket exempelvis Hyltenstam (2007) och Abrahamsson (2009) skriver om. Detta är inte konstigt eftersom han inte fått förklarat för sig på vilket sätt modersmålet stöttar inläringen och att begreppsapparaten på modersmålet behöver utvecklas parallellt med inläring av det nya språket vilket Hyltenstam (2007) beskriver.

#### **10.4 Använder sfi-lärare modersmålet som stöd för inläringen av svenskan?**

När det gäller samarbetet mellan modersmålslärares och sfi-lärare skiljer sig svaren. Ann-Marie har inget samarbete med modersmålslärares. Hon vet genom sin erfarenhet att en modersmålslärare är en tillgång i klassrummet då hon sett att eleverna förstår snabbare när någon förklarar på deras modersmål vilket stämmer med ovan nämnda forskning exempelvis Axelsson (2004). Däremot har hon inga konstruktiva förslag på hur man annars skulle kunna utnyttja denna resurs. Det har däremot Sofia och Annika som gärna skulle se mer samarbete men anser att tiden inte räcker till.

Sofia beskriver hur hon mycket konkret kunde se en stor skillnad i inläringstakten under en termin när modersmålsundervisningen togs bort. Detta avspeglar med tydlighet ovan beskrivna forskning som visar på hur modersmålet stöttar och förenklar inläringen av ett nytt språk. (Hyltenstam 2007, Axelsson 2004, Otterup 2005, Hill 1996, Abrahamsson 2009, Skolverket 2002) Både Sofia och Annika ser en poäng i att det inte alltid finns omedelbar tolkhjälp till hands. De beskriver hur det kan vara utmanande för eleverna att söka förståelse på egen hand. Detta bekräftas i Vygotskys teori om den närmaste utvecklingszonen. (Vygotsky [1934]1999) Lärarna uttrycker en del rent logistiska problem. Annika har en vag idé om att kunna använda sig av det digitala verktyget lexin. Momenten med att med hjälp av kroppsspråk och utförliga förklaringar och jämförelser förmedla betydelsen, skulle då förkortas avsevärt menar hon.

Sfi-lärarna talar inte med sina elever om vikten av att tala modersmålet med sina barn. Ann-Marie motiverar det med att hon inte kan förklara det så att eleverna förstår. Annika och Sofia fokuserar på att få eleverna att tala mer svenska och ta till sig språket.

Modersmålslärares talar med sina elever om vilka språk som talas hemma och varför. Omar och Sarkan uppmuntrar eleverna att tala sina modersmål med barnen. Hanan menar att det inte spelar någon roll om de väljer att tala modersmål eller svenska. Här skiljer sig alltså meningarna åt.

## 11. Diskussion

Genom att använda sig av sina egna erfarenheter har modersmåslärarna utvecklat medvetna redskap för att hjälpa sina elever. En stor del av forskningen kring modersmålets betydelse för språkinläring har utarbetats under 1990 och 2000-talen. De tre informanterna anlände till Sverige tidigare än så och det kan förklara varför deras lärare inte uttryckte medvetenhet om detta. De använder sig även av sina kunskaper om språkinläring som de tagit till sig via forskning.

Resultatet av undersökningen visar vidare att eleverna får olika budskap om hur de ska använda modersmålet med sina barn. De har ingen tydlig medvetenhet om varför barnen har modersmålsundervisning. Här anser jag att alla lärare har ett ansvar att informera dem om detta. Som tidigare nämnd forskning visat kan det förefalla paradoxalt att barnen ska utveckla båda språken samtidigt för en optimal skolframgång. Om inte sfi- och modersmåslärarna, som bevisligen har kunskapen, förklarar detta, vem ska då göra det? Ingen av sfi-lärarna talar med sina elever om att de ska uppmuntra sina barn att tala sitt modersmål. Trots att de alla gått utbildningen i svenska som andraspråk, där detta poängteras, är det inte något de reflekterar över i sitt dagliga arbete. Haglund (2004) menar att personer som talar ett minoritetsspråk ofta blir påverkade av den omgivande hegemoniska maktstrukturen vilken på ett osynligt plan förtrycker minoritetsspråket och dess kultur. Om så är fallet kan sfi-lärarna vara en viktig motkraft mot dessa förtryckarstrukturer genom att tydligt förklara på vilket sätt modersmålets utbyggnad stärker inläringen av svenskan. Då missuppfattningen att ett starkt modersmål försvårar inläringen av det nya språket är vanligt förekommande (Abrahamsson 2009) både i och utanför skolan anser jag att sfi-lärarna bör verka för att informera om hur det faktiskt förhåller sig.

Omar och Sarkan talar med sina elever om att de bör tala sitt modersmål med sina barn. Hanan är inte lika konsekvent. Även de tre modersmåslärarna har läst svenska som andraspråk och där läst en stor del av ovan nämnda forskning. Hanan anser trots det att det inte spelar någon roll om de talar svenska eller modersmål i hemmet.

De tre eleverna ser modersmålsundervisningen som studiehandledning. De visar ett svalt intresse för att arbeta med och utveckla sitt modersmål och här kan det finnas utrymme för modersmåslärarna att förklara anledningen till att modersmålet bör utvecklas även om syftet med undervisningen på lång sikt är att lära sig svenska. Även här finns det utrymme för att förklara för eleverna vad som sker när modersmålet utvecklas. Hyltenstam (2007) menar att det blir svårt att förstå ett ord eller begrepp som inte har någon motsvarighet på modersmålet då företeelsen inte fått en benämning. Detta kan tänkas vara något som modersmåslärarna på ett konstruktivt sätt kunde diskutera och formulera för att vidarebefordra till sina elever på ett konkret sätt. Sarkan berättar att han uppmuntrar eleverna att läsa svenska barnböcker. Mot bakgrund av Cummins (i Axelsson 2004) forskningsarbete skulle detta kunna utvecklas till ett mer systematiskt arbete med skönlitteratur då det visat sig vara fruktbart för språkinläringen både för de flerspråkiga barnen och för deras föräldrar.

Sfi-lärarna har alla en hög grad av medvetenhet om modersmålets betydelse för ämnet de undervisar i. Det som jag anser saknas mot bakgrund av forskningen är en systematiskt och medveten planering inom hela kollegiet. Skolan och lärarna har förvisso en hög medvetenhet om ämnet men man förefaller ha inställningen att "det sköter sig självt". Här har skollädaingen ett ansvar att diskutera och följa upp det dagliga arbetet och samarbetet mellan de olika lärarna. Sofia och Annika menar att de helt enkelt saknar tid. Men om syftet med sfi-undervisningen är att på ett så effektivt sätt som möjligt hjälpa eleverna att erövra ett nytt språk, anser jag att tiden utnyttjas felaktigt om detta viktiga ämne förbises. Annika har en idé om att använda sig av det digitala redskapet Lexin i klassrummet. Hypotetiskt sett skulle det vara som att ha en modersmålslärare på plats och hennes förslag är därför mot bakgrund av forskningen värt att prova.

Modersmålsläraernas terminsplanering är inget som sfi-lärarna tar del av. Det skulle inte krävas särskilt mycket tid att informera sfi-lärarna om planeringen. Därmed skulle undervisningen både på sfi-lektionerna och modersmålslektionerna handla om liknande saker. Det kunde då bli ett bättre socialt samspel och en mer meningsfull undervisning då företeelserna förklaras och diskuteras på båda språken parallellt i den dagliga verksamheten. Möjligen skulle undervisningen och inläringen upplevas som än mer meningsfull av eleverna. Se exempelvis Axelsson (2004).

Undersökningen visar således att även om medvetenhet om modersmålsundervisningens betydelse för sfi-elever och deras barn finns hos lärare är det inte självklart att kunskapen förmedlas så att eleverna förstår det om den ens förmedlas. Därför skulle det vara intressant att genomföra en undersökning om elevers progression dels hos vuxna sfi-elever men även hur tvåspråkiga barn utvecklas då föräldrarna förstår modersmålsundervisningens betydelse. Detta skulle kunna jämföras med personer som inte fått ämnet förklarat för sig. Det skulle även vara intressant att undersöka och jämföra modersmålsläraernas och sfi-läraernas samarbete mer ingående och jämföra skolor där samarbete sker och där det inte sker.

## 12. Litteraturförteckning

- Abrahamsson, Niclas. 2009. *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur
- Axelsson, Monica. 2004. Skolframgång och tvåspråkig utbildning. I Hyltenstam & Lindberg(red) 2004. *Svenska som andraspråk. I forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur
- Haglund, Charlotte. 2004. Flerspråkighet och identitet. I Hyltenstam & Lindberg (red) 2004. *Svenska som andraspråk. I forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur
- Hill, Margret. 1995. *Invandrarbarns möjligheter. Om kunskapsutveckling och språkutveckling i förskola och skola*. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik.
- Holmegaard, Margareta & Wikström, Inger. 2004. Språkutvecklande ämnesundervisning. I Hyltenstam & Lindberg (red) 2004. *Svenska som andraspråk. I forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur
- Hyltenstam, Kenneth & Tuomela, Veli. 1996. *Tvåspråkighet med förhinder*. Lund: Studentlitteratur.
- Hyltenstam, Kenneth. 2007. Modersmål och svenska som andraspråk. *I: Att läsa och skriva. Forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber
- Johansson, Bo & Svedner, Per Olof. 2001. Examensarbete i lärarutbildningen: Undersökningsmetoder och språklig utformning. Uppsala: Kunskapsförlaget
- Johnsson Lilja, Sally. 1999. *Den mångkulturella skolan – ideal kontra verklighet. Modersmålslärares arbetsvillkor i Göteborg i ett sociologiskt perspektiv*. Göteborgs universitet. Institutionen för pedagogik och didaktik. Sociologiska institutionen.
- Kormi-Nouri, Reza. 2011. *The effect of bilingualism on letter and category fluency tasks in primary school children: advantage or disadvantage?* Örebro universitet, Akademin för juridik, psykologi och socialt arbete
- Lagerholm, Per. 2010. *Språkvetenskapliga uppsatser*. Lund: Studentlitteratur
- Nygren-Junkin, Lilian. 1997. The Heritage Language Classroom as a Cultural Bridge with Two-way Traffic. Opublicerad doktorsavhandling. University of Toronto
- Nygren-Junkin, Lilian & Extra, Guus. 2003. *Multilingualism in Göteborg. The status of immigrant minority languages at home and at school*. Amsterdam: European cultural foundation
- Nygren-Junkin, Lilian. 2010. *Modersmålets inverkan på läsförståelse på andraspråket. Hur kompetensnivån på förstaspråket kan höjas och få en positiv effekt på elevers läsförståelse och läsvanor på andraspråket – en svensk fallstudie*. Nätverket Tosprogige barn i Norden, TOBANO; Konferensvolym, Halden: 2010 (Under utgivning)

Otterup, Tore. 2005. *Jag känner mig begåvad bara. Om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multietniskt område*. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för svenska språket

Stukát, Staffan (2005). Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger. 2000. Lärande i praktiken. *Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma, 2000.

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Viberg, Åke. 1996. Svenska som andraspråk i skolan. I Hyltenstam & Tuomela: *Tvåspråkighet med förhinder*. Lund: Studentlitteratur

Vygotskij, Lev. [1934] 1999. *Tänkande och språk*. 1999 Göteborg: Daidalos

## **Digitala referenser** hämtade 2012-01-22

Skolverket 2010 <http://www.skolverket.se/sb/d/3341/a/22576>

[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) *Fler språk-fler möjligeter*. Publikation 2002

Statens offentliga utredningar (SOU) 1997:121:C sou 1997 121 d1.

[http://www.riksdagen.se/webbnav/?nid=3281&doktyp=sou&rm=1997&bet=121&dok\\_id=GLB3121d1](http://www.riksdagen.se/webbnav/?nid=3281&doktyp=sou&rm=1997&bet=121&dok_id=GLB3121d1)

Skolverket. *Kursplan för modersmål*.

<http://www.skolverket.se/sb/d/567>

DN debatt <http://www.dn.se/kultur-noje/ett-sprak-for-miljoner>

SKOLFS:2009:2 Förordning om kursplan för svenskundervisning för invandrare.

[www.skolverket.se/sb/d/471](http://www.skolverket.se/sb/d/471)

Lexin, digitalt lexikon <http://lexin2.nada.kth.se/lexin/>

## **Bilaga 1**

### **Intervjufrågor modersmåslärare**

Hur gammal är du?

Vad har du för utbildningsbakgrund?

Hur länge har du arbetat som modersmåslärare?

Vilka/vilket språk undervisar du i?

Hur länge läste du på sfi?

Använde din lärare sig av modersmålet som stöd för undervisningen?

Kan du se en korrelation mellan ett väl utbyggt modersmål och studieresultat för sfi-elever?

Gör nu något för dina elever som du själv hade önskat få hjälp med när du lärde dig svenska?

Känner dina elever till sambandet mellan ett väl utbyggt förstaspråk och andraspråksinlärning?

Talar du med eleverna om vikten av att de talar modersmålet med sina barn?

Samarbetar du med sfi-lärarna? Om ja, på vilket sätt?



## **Bilaga 2**

### **Intervjufrågor sfi-elever**

Hur gammal är du?

Vilket är ditt modersmål?

Gick du i skola i ditt hemland?

Hur många år?

Hur länge har bott i Sverige?

Hur länge har du studerat på sfi?

Hur gör du när du ska lära dig ett nytt ord på svenska?

Varför har du modersmålsundervisning?

Hur många barn har du?

Hur gamla är de?

Har de modersmålsundervisning i skolan?

Om ja, varför har de modersmålsundervisning?

Om nej, varför har de inte modersmålsundervisning?

Talar dina barn ditt modersmål med dig i hemmet?

### **Bilaga 3**

#### **Intervjufrågor sfi-lärare**

Hur gammal är du?

Hur länge har du arbetat som sfi-lärare?

Vad arbetade du med innan du kom till den här skolan?

Hur tycker du att modersmålsundervisningen fungerar på skolan?

Samarbetar modersmålslärarna och sfi-lärarna?

Om ja, på vilket sätt?

Talar du med eleverna om vikten av att tala sitt modersmål med sina barn?

Skulle du vilja använda dig av modersmålet som stöd för inläringen?